

公民教育丛书

比较公民教育

唐克军 著

在全球化的今天，从事思想政治教育工作的人有必要了解外国思想政治教育的情况，这就要求有人将外国公民教育与我国的思想政治教育相比较，并将比较的结果教给该专业的学生，或以不同形式告诉感兴趣的读者。

在本书中，我试图表达这样几层意思：一是公民教育的关键层面是国家。二是公民教育的基本内容应该包括政治、文化和经济三个方面。三是每个国家的公民教育都有自己独特的路线，四是世界各国的公民教育都以民族性和民主性为主线。



中国社会科学出版社
CHINA SOCIAL SCIENCES PRESS

比较公民教育

唐克军 著

中国社会科学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

比较公民教育/唐克军著. —北京: 中国社会科学出版社, 2008. 7

ISBN 978 - 7 - 5004 - 6879 - 0

I. 比… II. 唐… III. 思想政治教育—对比研究—世界—高等学校—教材 IV. G641

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 051826 号

策划编辑 卢小生 (E-mail: georgelu@vip.sina.com/georgelu99@yahoo.cn)

责任编辑 卢小生

责任校对 王兰馨

封面设计 解 佳

技术编辑 李 建

出版发行 **中国社会科学出版社**

社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号

邮 编 100720

电 话 010 - 84029450 (邮购)

网 址 <http://www.csspw.cn>

经 销 新华书店

印 刷 北京新魏印刷厂

装 订 丰华装订厂

版 次 2008 年 7 月第 1 版

印 次 2008 年 7 月第 1 次印刷

开 本 787 × 1092 1/16

插 页 2

印 张 13.75

印 数 1 - 6000 册

字 数 350 千字

定 价 30.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书, 如有质量问题请与本社发行部联系调换
版权所有 侵权必究

序 言

2001年夏,我受命开设“比较思想政治教育”课程,从此开始了我比较思想政治教育的教学与研究的艰苦历程。经过资料收集、翻译、整理和讲稿编写的多次循环,终于有《比较公民教育》这么一本敢于面对读者的书。

思想政治教育是世界各国普遍的教育实践活动,虽然国外冠之以“公民教育”、“道德与公民教育”、“政治教育”等不同名称,但目标都是为本国培养合格的公民。如高峰所言:“公民教育与思想政治教育具有质的同一性。”^①在全球化的今天,从事思想政治教育工作的人有必要了解外国公民教育的情况。这就要求有人将外国公民教育与我国的思想政治教育相比较,并将比较的结果教给该专业的学生,或以不同形式告诉感兴趣的读者。随着思想政治教育专业的迅速发展,学科体系的建构越来越迫切。

《比较公民教育》书是我近七年心血的结晶。在本书中,我试图表达这样几层意思:一是公民教育的关键层面是国家。虽然我们说公民教育的目的在于培育公民,但公民认同有不同层面,应该包括地方、国家和全球。如果脱离国家,地方认同和全球认同都不可能实现。二是公民教育的基本内容应包括政治、文化和经济三个方面。其中:政治方面是核心,它包括对国家制度的认同和参与国家民主管理所应有的素质;文化方面是作为团结公民的情感基础,它包括对民族文化的认同、促进国家发展的使命感和对同胞的责任感;经济方面包括实现国家物质繁荣所应有的经济知识和经济能力。三是每个国家的公民教育都有自己独特的路线。因为公民教育是与本国的政治、经济和社会文化紧密相连的,必须满足本国的政治、经济和文化需要,因而每个国家的公民教育总会沿着自己的需要前进。四是世界各国的公民教育都以民族性和民主性为主线。民族性是国家存在的基础,失去民族性就失去该国公民的特性。民主是世界所趋,民主的公民教育也就是必然的选择。

本书分八章。第一章讨论自由主义(包括自由至上主义和罗尔斯的自由主义)、共和主义和社群主义的公民教育理论,分析公民教育的概念和模式;第二章分析美国的公民教育;第三章说明日本的公民教育;第四章阐述英法德三国的公民教育;第五章阐明印度、韩国和新加坡的公民教育;第六章阐释苏俄的公民教育;第七章探讨中国的公民教育。第八章关注世界公民教育。之所以这样安排,主要考虑各国公民教育的特殊性。美国是世界上唯一的超级大国,也是公民教育的先行者。日本是我国重要的邻国,其民主是被强加的,其民族文化传统一直被保持,其公民教育亦显特色。因而将两国分别讨论。英国、法国和德国三国的公民教育呈现了欧洲国家公民教育的方向。印度、韩国、新加坡代表殖民地国家独立后的公民

^① 高峰:《比较思想政治教育专题研究》,红旗出版社2005年版,第81页。

教育的路线。所以合并论之。苏俄公民教育则反映了国家转型的变化。

这本书包含了近几年发表的论文和所做课题的部分成果。近年来，我在进行华中师范大学丹桂项目——“中美学校公民教育比较研究”、教育部人文社会科学项目——“美国高校公民教育及其对我国高校思想政治教育的启示”和“十一五”规划教育学2007年度国家重点课题“美国中小学公民教育及其启示”研究的同时，在《外国教育研究》、《教育科学》、《教育研究与实验》和《思想理论教育》等刊物上发表十多篇相关论文，其中大部分研究成果构成了本书的内容。走笔至此，我要感谢所有关心和支持我研究和教学的朋友！

唐克军
于武昌桂子山

目 录

第一章 公民资格与公民教育理论 /1

- 第一节 公民资格与公民教育理论 /1
- 第二节 公民资格与公民教育的界定 /26
- 第三节 公民教育的价值取向 /34
- 第四节 公民教育的模式 /38

第二章 美国的公民教育 /45

- 第一节 美国公民教育的方向 /45
- 第二节 美国公民教育的类型 /54
- 第三节 美国的社会研究课程 /62
- 第四节 美国高校的公民教育课程 /68

第三章 日本的公民教育 /79

- 第一节 日本公民教育的宗旨 /79
- 第二节 日本中小学的公民教育课程 /86
- 第三节 日本高校的公民教育 /99
- 第四节 日本公民教育的问题 /101

第四章 英国、法国、德国的公民教育 /103

- 第一节 英国、法国、德国公民教育主旨的演变 /103
- 第二节 英国、法国、德国公民教育的目标 /109
- 第三节 英国、法国、德国公民教育的课程内容 /114
- 第四节 英国、法国、德国公民教育课的教学策略 /124

第五章 印度、韩国和新加坡的公民教育 /129

- 第一节 民族文化认同的塑造 /129
- 第二节 民主的追求 /139
- 第三节 世界性的拓展 /144

第六章 苏俄的公民教育 /147

- 第一节 苏联的学校公民教育 /147
- 第二节 苏联公民教育问题的反思 /150
- 第三节 苏联公民教育的思想遗产 /154
- 第四节 俄罗斯公民教育的探索 /160

第七章 中国的公民教育 /170

- 第一节 中国大陆的公民教育 /170
- 第二节 台湾地区的公民教育 /177
- 第三节 香港特区的公民教育 /185

第八章 世界公民教育 /192

- 第一节 世界公民的内涵 /192
- 第二节 联合国教科文组织推进的世界公民教育 /194
- 第三节 国家在世界公民教育中的作用 /201

参考文献 /206

第一章 公民资格与公民教育理论

当个人走出家庭的范围，进入更大的共同体时，这个共同体就必然强化他作为共同体成员的身份。这个身份就是公民。对个人来说，他要在共同体中获得发展，就必须认同共同体；对共同体来说，要使个人成为合格的成员，能够行使共同体赋予的权利和履行相应的义务，就离不开公民教育。时至今日，各国都在寻求社会团结、合作与信任，减少犯罪，消灭贫穷，保护私人自主性，完善美好生活，不得不把目光集中于公民与公民教育，呼唤公民认同。

第一节 公民资格与公民教育理论

公民这个词源于拉丁文 *civitas*，其概念可追溯到古希腊。公元前 594 年雅典的统治者梭伦从法律上对公民做了规定，他依据财富和地位对政府的影响将公民分为四类，其中最低等级称为 *thetes*，可以作为陪审员的成员，但不能担任公职。亚里士多德将公民界定为既是统治者，又是被统治者，作为统治者，公民参与集体决策；作为被统治者，他们服从集体决定。不过，亚里士多德对公民做了严格的限制，其公民必须是名门、男性、家长、战士和财产拥有者，妇女和奴隶不在公民之列。因为亚里士多德对政治与家庭做了区分，把“城邦”作为政治社会，城邦是超越家庭的政治共同体，在其中的人则为公民。古罗马时期的公民不仅意味着参与自治的集会，而且意味着法律地位，享有法律权利，因而推进了公民权的普遍化。中世纪的欧洲公民为等级及其归属所湮灭，在马克斯·韦伯看来，只有行会的商人和工匠是典型的公民，因为行会追逐“城市经济”，既促进和传递职业技能，又通过支配乡村扩大市场。

资产阶级革命赋予了公民全新的内涵。资产阶级创立近代国家的同时，也逐步确立了公民的概念。近代的西方政治理论以契约为基础，因为契约将人们联合成共同体，联合成民族—国家。每个人也因此成为公民，公民要遵从自然法的规则。霍布斯列举出如下规则：诚信而不背信，回报而不忘恩负义；体谅而不是不近人情；宽恕、善意的惩罚而不是残酷，尊重而不是侮辱；与人平等而非骄傲；谦逊而非狂妄；公道而不歧视；共享、分享、承认先占权、给予豁免权、服从公断、公正、理性^①。近代以降，形成了各种理论流派，从规范意义上对公民及其公民教育做了规定。在这里，我们主要讨论公民及其公民教育的主要理论，即

① [英] 霍布斯：《论公民》，应星、冯克利译，贵州人民出版社 2003 年版，第 26～37 页。

自由至上主义、自由主义、共和主义和社群主义的公民及公民教育观。

一、自由至上主义的好公民与公民教育

自由主义经过几个世纪,已成为西方的思想传统,虽然有不同的变体,但也有共同的观念,约翰·格雷做了归纳:“它是个人主义的(individualist),因为它主张个人对于任何社会集体之要求的道德优先性;它是平等主义的(egalitarian),因为它赋予所有人以同等的道德地位,否认人们之间在道德价值上的差异与法律秩序或政治秩序的相关性;它是普遍主义的(universalist),因为它肯定人类种属的道德统一性,而仅仅给予特殊的历史联合体与文化形式以次要的意义;它是社会向善论(meliorist),因为它认为所有的社会制度与政治安排都是可以纠正和改善的。”^①也就是说,自由主义给每个人以平等的道德尊严,个人的权利与自由具有优先性,政治共同体不过是扩大个人福利的途径,个人之间通过合作以解决各种集体行为问题,而国家就是个人表达对解决集体性问题意见的场所。换句话说,民主不是目的,而是达到个人目的的工具。为此,要确立法治的框架来保证社会所有成员在公民的、政治的和社会的权利方面的平等。虽然自由主义有共同的理念,并不否认自由主义群体中的差异。实际上,在自由主义阵营中存在两种对立的派别,一派可称为自由至上主义和古典自由主义;另一派可称为发展性自由主义和现代自由主义。前者如洛克、休谟、洪堡、哈耶克和诺齐克等人,他们认为制度是自由生成的,因而国家的作用在于保护个人权利,不要妨碍个人寻求幸福。后者以密尔、杜威、罗尔斯和德沃金为代表,他们要求国家负有改善个人自由的责任。我们首先讨论自由至上主义对理想公民的追求。

(一) 自由至上主义的基本观点

自由至上主义关心的是个人免于被强制的状态和不受干预的独立空间,因而把重点放在个人权利上,希望有一种稳定的政治和法律条件来保护公民免于专制和政府的压迫,以及免于受到其他公民对个人自由的侵犯。约翰·洛克是这种保护性理论的先驱,他主张生命、自由和财产是自然权利,在法治之下,个人拥有不得干涉的自由和权利。政府的目标是保护它们。如果政府侵犯自然权,或超出合法的权威,公民就没有守法的义务。自由至上主义把私人财产权作为自由的基础,在洛克看来,“个人的独立性必须以私人财产权在法治之下得到安全地保护为前提条件。”^②缺乏私人财产权,自由将化为乌有。自由至上主义主张通过普遍的同意,通过投票承认政府的合法性。国家是最低限度的国家,政府不得以任何“公共利益”或“社会”的名义侵害个人自由,其功能是扩大个人自由,尤其是市场自由。

休谟勾勒了有限政府的主要轮廓。休谟认为,基本正义产生的理由是人类仁爱的有限性、智力的局限性和满足人类需求手段的无法改变的稀缺性,这些正义原则被他称为“三条基本的自然原则”:财产占有的稳定性、根据同意转让所有物和履行诺言。体现这三条自然法则并在法治之下保障个人自由的政治秩序就是完美的共和国^③。

哈耶克批判国家的干预主义政策,为法治之下的有限政府辩护。诺齐克批判罗尔斯的正义观,为严格意义上的最弱国家辩护,他把经济自由与个人自由中非经济价值如言论自由、

① [英] 约翰·格雷:《自由主义》,曹海军、刘训练译,吉林人民出版社2005年版,第2页。

② 同上书,第20页。

③ 同上书,第36页。

选择生活方式的自由结合起来辩护。

诺齐克坚决捍卫个人权利,即洛克所说的生命权、自由权和财产权。他认为,权利有三个特征:其一,权利是不受干涉和侵害的。其二,权利被看作是对行为提供的“边际约束”。个人之间的权利不可避免地发生冲突。一个饥饿的人不能为了自己的生命权而强行让他人提供食物,因为存在着一种对人的行为的基本道德约束,即是边际约束。其三,权利是彻底的、绝对的。权利神圣不可侵犯,既不能作为目的,也不能作为手段。权利不可侵犯的理由在于:“对行为的边际约束反映了其根本的康德式原则:个人是目的而不仅仅是手段;他们若非自愿,不能够被牺牲或被使用来达到其他的目的。个人是神圣不可侵犯的。”^①

正是因为自由至上主义追求的是个人的自由状态,因而对“选择自己的政府、对立法过程以及对行政控制参与”的政治自由抱有消极的态度。哈耶克认为,这种自由赋予人们一种集体的自由。在他看来,因为集体意义上的自由民族未必就是一个由自由人组成的民族,而且“要成为一个自由的个人,亦无须以享有这种集体自由为前提”^②。并指出,他追求的自由不是积极参与公共权力和公法制定,因为“一个人可以通过投票或缔结契约的方式而使自己处于奴役状态,从而放弃原始意义的自由”^③。且进而认为:“选择政府未必就是保障自由。再者,如果人民同意的政权从定义上讲便是一个自由政府,那么讨论自由的价值也就会变得毫无意义。”^④这种政治上消极的态度,很容易导致精英政治。自由至上主义认为,大规模的民主必然是代表制民主,代表实际上就是政治精英,所以韦伯甚至把民主描述为“恺撒主义”,是选择政治和国家领袖的机制。韦伯倡导的民主,主要是民主为人民提供了选择精英的机会。熊彼特指出,民主是一种选择机制,选择谁做决策的一种机制,选择了决策者,人民就完成了任务,由政治精英独立确定公共政策,最终实现政治家的统治。因而民主,对人民来说就是选举政治家的机会,对政治家来说就是通过竞争取得和掌握权力的机会。在他看来,“民主政治并不意味也不能意味人民的真正统治——就‘人民’和‘统治’两词的任何明显意义而言——民主政治的意思只能是:人民有接受或拒绝将要求来统治他们的人的机会”^⑤。人民通过选举权选择领袖,政治家通过竞争选票取得统治权,“竞争的要素是民主政治的本质”^⑥。“人民的任务是产生政府,或产生用以建立全国执行委员会或政府的一个中介体。”^⑦

(二) 自由至上主义的理想公民

虽然自由至上主义和发展性自由主义都强调好公民要尊重自己和他人的权利,强调人是目的,在道德上、在政治上和法律上平等;二者都赞同公共领域与私人领域的划分,重视公共领域内公民之间的协商,要求公民具备批判的能力和理性的态度。但由于对自由的解释的侧重点不同,其理性公民的设想也显差异。自由至上主义理解的自由在政治上是消极的自由,只诉诸保护性国家,选举出少数精英组成有限的政府;在经济上则是积极的自由,追求

① [美] 诺齐克:《无政府、国家与乌托邦》,何怀宏等译,中国社会科学出版社1991年版,第39页。

② [英] 冯·哈耶克:《自由秩序原理》,邓正来译,生活·读书·新知三联书店1997年版,第6~7页。

③ 同上书,第7页。

④ 同上书,第8页。

⑤ [美] 约瑟夫·熊彼特:《资本主义、社会主义与民主》,吴良建译,商务印书馆2002年版,第415页。

⑥ 同上书,第410页。

⑦ 同上书,第395页。

在经济上的成功。其理想的公民体现在如下两个方面：

其一，政治上保持消极的态度，坚持低水平的政治参与。自由至上主义公民的基本政治任务是选举组成政府的代表，政治决定通过有限的讨论和多数人投票来进行，因而好的公民在政治上一般是消极的，每个人则在私人空间享受自己的权利，与志同道合的人合作以追求其利益，遵守法律，不侵害他人的权利。所以，自由至上主义的好公民就是投票者，周期性地同意他们的代表组成政府，将国家事务的管理交给少数人。但自由至上主义将社会分为公共领域和私人领域，因而要求公民准备讨论公共事务、做判断、投票或按照自己理解的利益结社，对国家表示不信任，对国家侵犯个人权利保持警觉，在极端环境下会反抗国家的压迫。如洛克就将普遍自然权利理论和反叛的主张作为自由至上主义公民对政府批评和更换的根据^①。

其二，追求经济上的成功，具备市场所需的品质。由于自由至上主义将公民能力和实践假设为市场模式，即把人理解为竞争的个体，每个人计算并促进自己的利益人，因而他们把自由的追求和私人生活的满足置于优先的位置^②，而放弃参与国家管理的自由。也就是说，自由至上主义所关注的自由很大程度上是市场自由，是以财产权为基础的自由，所以理想的公民应该是市场领域的成功者，具备市场所需的品质。这些品质在洛克那里，是理智、忍耐劳苦、自我克制、重名誉、公道、慷慨大度、谦恭有礼、坚韧、独立自主、自力更生、勤奋、勇气、真实、智慧、礼仪和具有好奇心等。这些保证公民“有事业和顾世务”，“更重要的是，他们既有能力又愿意照料自己的产业，或许进一步从事贸易，而在公共事务上是有见闻又积极参与的”^③。在韦伯那里，就是新教伦理。韦伯宣告：“在任何一个宗教充分混杂的国家，只要稍稍看一下其职业情况的统计数字，几乎没有例外地可以发现这样一种状况：工商界领导人、资本占有者、近代企业中的高级技术工人，尤其受过高等技术培训的商业训练的管理人员，绝大多数都是新教徒。”^④即“表现出一种特别善于发扬经济理性主义的倾向”^⑤。也就是说，绝大多数经济上的成功人士，必然具有市场经济所需要的品质。在韦伯看来，美国的本杰明·富兰克林表现了典型的资本主义精神，因为他把赚钱作为责任，因为他具备经济成功所需的品质。富兰克林所追求的品质包括节制、静默、条理、决断、俭朴、勤劳、诚挚、正直、中庸、整洁、宁静、贞洁和谦逊^⑥。这些品质构成市场成功的道德要素，也是自由至上主义要求公民应具备的品质。

（三）自由至上主义公民的教育

自由至上主义主张精英政治，马克斯·韦伯和约瑟夫·熊彼特认为，民主最好被理解为和实践为选择为选票而相互竞争的政治精英，大部分人放弃参与政府的自由，少部分人充满

① Geoffrey Stokes. *Democracy and Citizenship*. April Carter, Geoffrey Stokes (ed): *Democratic Theory Today*. Polity Press, 2002, p. 30.

② Ibid. .

③ [美] 纳坦·塔科夫：《为了自由——洛克的教育思想》，郑文正译，生活·读书·新知三联书店 2001 年版，第 24 页。

④ [德] 马克斯·韦伯：《新教伦理与资本主义精神》，于晓、陈维纲等译，生活·读书·新知三联书店 1987 年版，第 23 页。

⑤ 同上书，第 26 页。

⑥ 《富兰克林自传》，黄正清译，（香港）今日世界出版社 1977 年版，第 107～108 页。

政治兴趣,积极参与国家管理。理性选择的理论家将选举比作经济竞争来解释政治,极力劝导人们,大多数公民参与政治将一无所获,最好将时间和努力花在政治之外^①。这实际上将政治留给精英。因而公民教育将在两个层次展开。在大众中,公民教育是维持规则和控制的方式,仅鼓励最低参与;在精英中,培养参与与领导能力,使之有充分的能力和能量进行统治。

既然对大多数人来说,公民的任务主要不是参与政治,而是追求自己的幸福,“所谓自由行动,乃指一个人依据其自己的知识所确定的手段而追求其自己的目标”^②。那么,教育的目的就是培养这种自由人,赋予他追求其目标所需要的知识和品质。洛克从个人利益和兴趣的原则出发,认为善就是引起或增加快乐的东西,而真正的绅士就是善于获得自己的快乐,同时又不妨碍其他绅士获得幸福的人。为了获得个人的幸福,这个人要有理智,善于引导自己的热情,守纪律。教育就是让人具备个人获得幸福所需要的健全的头脑和体格,具有“德行、智慧、礼仪和学问”^③。在《教育漫话》中,洛克列举了要求儿童养成的品质,诸如谦恭、慷慨、自我克制、勇敢和人道等,“我们英国在世界上是一个有地位的国家,原因是我们有德行、本领和学问。但是我们对于下一代的人,如果不注意保存他们的纯洁、严肃和勤奋的美德,而又希望他们充分具有这种德行、本领和学问,那简直是笑话。”^④这些优良美德有利于在事业上取得成功。洛克说:“德行愈高尚的人,其他一切成就的获得也就容易。”^⑤德国的洪堡认为,教育就是让人的真实个性能够展现出来,成为自身行动的主体,“人共同生存的最高理想,是每人都只从他自身并且为他自己而发育成长”,因而“对于受过独立教育的人来说,也似乎更加富有特性。”^⑥

教育的场所是开明的家庭和自治的组织,榜样是其中重要的教育手段。洛克把家庭作为基本的教育场所,希望营造开明的家庭,这个家庭是:“一个幼童在里面既可高高兴兴地学习,又可享受富有教育意义的游戏的家居;也是一个充满自由气息、上下以礼相待、以爱相许的居所,而不是一个专制父权的世界。”^⑦成人的榜样是教育儿童最有效的方法,“在各种教导儿童以及培养他们的礼貌的方法中,其最简明、最容易而又最有效的方法是把他们应该做或是应该避免的事情的榜样放在他们的面前。”^⑧父亲、导师都应该成为儿童的榜样,“父亲应当以身作则,教导儿童尊重导师,导师也应以身作则,使儿童去做他所希望做的事情”。父亲“希望自己的儿子尊重他和他的命令,他自己便应十分尊重儿子”。^⑨儿童的导师必须举止优雅、思想高尚,“做导师的人自己便当具有良好的教养,随人、随时、随地,都

① Robert L. Dudley, Alan R. Gitelson. *Vivac Education, Civic Engagement, and Youth Civic Development*. PS: *Political Science and Politics*, 2003 (2), p. 264.

② [英] 冯·哈耶克:《自由秩序原理》,邓正来译,生活·读书·新知三联书店1997年版,第17页。

③ [英] 约翰·洛克:《教育漫话》,傅任敢译,教育科学出版社1999年版,第11页。

④ 同上书,第48页。

⑤ 同上书,第49页。

⑥ [德] 冯·洪堡:《论国家的作用》,林荣远、冯兴元译,中国社会科学出版社1998年版,第33、32页。

⑦ [美] 纳坦·塔科夫:《为了自由——洛克的教育思想》,郑文正译,生活·读书·新知三联书店2001年版,第412~413页。

⑧ [英] 约翰·洛克:《教育漫话》,傅任敢译,教育科学出版社1999年版,第59页。

⑨ 同上书,第64、49页。

有适当的举止与礼貌,此外还要在学生的年岁需要的范围以内,尽量使他经常遵守”^①。洪堡把公民自愿的组织作为基本的教育途径。这种组织是开放的社会,有自己的特性,它欢迎一切为之做贡献的人,不允许伤害个人自由权利,也不受命于外在的权力。通过这种组织,每个人展示自己的特点,接受教育。“恰恰是由于多人联合而产生的多样性是社会给予的最、大财富。”^②对国家来说,不是以自己的力量干预各种力量的自由运用,而是为给人带来多样性的组织的产生创造条件,“国家真正努力争取的目标必须旨在通过自由来引导人们,使各种共同体更容易产生。”^③

正是因为教育的目的是培养自由人,因而教育就不可避免地带有私人的性质。洛克将政治与教育分开,他所要求的教育主体“不是政府而是父母”,要求父母“要在家中教育他们的子女”^④。洪堡发现国家对人的真正终极目标漠不关心,把人变成国家期望的“机器”,成为服从国家需要的毫无个性的工具,规定公民该做什么、不得做什么。洪堡批评国家安排或领导的公共教育“必然总是有利于某一种特定的形式”,妨碍了“最多样化地培养教育人”^⑤。他要求:“必须处处对人推行最自由的、尽可能少针对公民情况的教育……因为政府的精神总是在公共教育中占据统治地位,任何公共教育都给予人以某一种特定的公民形式。”^⑥如果要培养独立的自由人,就要防止给人以某一种形式的公共教育,甚至不需要国家,“从根本上讲,教育只应该造就人,不要考虑确定的、给予人们的公民形式,因此,它不需要国家。”^⑦这种观点极大地忽视了公共教育在促进人的自由方面的作用。

虽然自由至上主义对国家干预教育抱有警惕,但他们坚信这种自由公民的教育会带来国家的幸福与繁荣。洛克在《致奇布勒地方的爱德华·葛拉克先生》的信中说:“儿童应该受到良好的教育,这是一般做父母的责任;也是他们关心的事,而且国家的幸福和繁荣也靠儿童具有良好的教育。”^⑧他相信具有事业成功所要求的品质的自由公民就是增强国家实力的力量。洪堡认为,自己所倡导的自由人的教育不仅可以造福国民,而且可以借助对人的完善来诉求实现对国家的改进^⑨。“人愈自由,他本身愈独立自主,愈是会善意对待他人。”^⑩他断言,在自由人当中,“所有行业获得了更好的发展;所有艺术之花更加盛开;所有科学得到了繁荣。在自由人当中,所有家庭的纽带也更加紧密,父母双亲更热衷于为孩子操心,在自由人当中出现了进取心,而且形成更好的教育者。”^⑪

二、自由主义的理想公民与公民教育

发展性自由主义不仅关注个人自由,而且关注公共利益,把个人自由与社会发展统一起

① [英] 约翰·洛克:《教育漫话》,傅任敢译,教育科学出版社1999年版,第67页。

② [德] 冯·洪堡:《论国家的作用》,林荣远、冯兴元译,中国社会科学出版社1998年版,第38页。

③ 同上书,第122页。

④ [美] 纳坦·塔科夫:《为了自由——洛克的教育思想》,郑文正译,生活·读书·新知三联书店2001年版,第22页。

⑤ [德] 冯·洪堡:《论国家的作用》,林荣远、冯兴元译,中国社会科学出版社1998年版,第71页。

⑥ 同上书,第72~73页。

⑦ 同上书,第74页。

⑧ [德] 洛克:《教育漫话》,傅任敢译,教育科学出版社1999年版,第2页。

⑨ [德] 冯·洪堡:《论国家的作用》,林荣远、冯兴元译,中国社会科学出版社1998年版,第2页。

⑩ 同上书,第94页。

⑪ 同上书,第11页。

来。这种观点始于斯图亚特·密尔的自由观，杜威、罗尔斯做了极大的发挥。杜威说：“凡是不能给数百万计的人们以基本的安全的任何制度，都不配成为拥护个人自由和发展的有组织的制度。”^① 这种自由主义相信任何个人的发展都不能与社会发展相悖，国家的发展、社会的进步会为个人自由的完善创造更多、更好的条件，它们要求公民从共同的道德善出发，为国家作贡献，对其他社会成员承担必要的义务。当然，这种自由主义仍然坚持个人自由是人类的终极目标，强调自由的优先性。罗尔斯就强调自由的优先性，“自由只能为了自由的缘故而被限制”^②。基本自由具有优先性。但是，与自由至上主义不同，发展性自由主义显示出全新意义的积极自由，国家不再是保护性国家，而是促进平等、自由的力量，公民不再是市场领域的弄潮儿，而是对其他成员承担必要的义务，通过公共讨论寻求重叠共识的理性的合理的社会成员。在这里，我们主要分析罗尔斯所设计的民主社会及与之相应的公民资格，说明其对公民教育的暗示。

罗尔斯从公平的正义出发，不仅为我们设计了秩序良好的民主社会，即一种自由而平等的公民之间的社会合作的公平体系，而且也在规范意义上阐明了作为自由而平等的公民应具备的道德能力和公共理性。这种公民何以生成？罗尔斯为我们提供了与政治自由主义相连的公民教育理论。

（一）秩序良好的社会

罗尔斯的理想是要建立一种秩序良好的社会，亦即公平正义的社会。“作为公平的正义”是罗尔斯最基本的理念。这个理念在逻辑上包含两个不可分离的理念：一个是秩序良好的理念，一个是自由而平等的公民理念。“公平正义是从某一政治传统内部开始的，而且也把作为世世代代长期传延的公平合作系统的社会理念看作是它的基本理念。这一核心的组织化理念，是和两个与之相伴的基本理念一起发展的，一个与之相伴的基本理念是作为自由平等个人的公民（即那些介入合作的公民）理念，另一个是由政治的正义观念有效规导的秩序良好的社会理念。”^③

这个秩序良好的社会是由政治的正义观念调节的。“所谓秩序良好的社会就是由公共的正义观念加以有效调节的社会。”^④ 在这种社会里，公民分享共同的正义观，在这种正义观念的约束下，尊重保护正义的宪法安排，追求自己的完备性学说，同时基本的政治制度和社会制度合乎正义要求，保护公民的基本自由和平等。良好的秩序意味着，在“一个社会，当它被设计得旨在推进它的成员的利益，而且也有效地受着一种公开的正义观管理时，它就是组织良好的社会。亦即：它是一个这样的社会，在那里：（1）每个人都接受、也知道别人接受同样的正义原则；（2）基本的社会制度普遍地满足也普遍为人所知地满足这些原则”^⑤。这种正义观念被罗尔斯概括为两个基本原则及基本自由、机会平等和差别原则。即这些原则保证了公民之间的互惠性和民主社会的稳定性。在《政治自由主义》一书中，罗尔斯进一步强化了秩序良好社会的意味，第一，每个人接受且知道其他人也接受相同的正义原则；第二，其主要社会制度和政治合乎正义原则；第三，公民具有正义感，把这些社会的

① [美] 杜威：《人的问题》，傅统先、邱椿译，上海人民出版社 1965 年版，第 106 页。

② [美] 罗尔斯：《正义论》，何怀宏等译，中国社会科学出版社 1988 年版，第 292 页。

③ [美] 约翰·罗尔斯：《政治自由主义》，万俊人译，译林出版社 2000 年版，第 14～15 页。

④ [美] 约翰·罗尔斯：《作为公平的正义——正义新论》，姚大志译，上海三联书店 2002 年版，第 10 页。

⑤ [美] 约翰·罗尔斯：《正义论》，何怀宏等译，中国社会科学出版社 1988 年版，第 5 页。

基本制度视为公正的,并依其行事^①。

(二) 自由而平等的公民

在罗尔斯看来,与秩序良好的社会相对应的是自由平等的公民。这个公民是能够参与社会合作的个人,“自古代世界起,个人的概念在哲学和法学中,一直被理解为某个能够参与社会生活,或能够在社会生活中发挥作用,因之能践行和尊重社会的各种权利与义务的人之概念。因此,我们说,个人便是某个能够成为公民的人,就是能够成为一个正常的终身能充分参与合作的社会成员。”^②

公民是能够参与社会生活,并在社会生活中发挥作用,能践行和尊重社会的各种权利与义务的个人。在罗尔斯看来,这种个人才是自由而平等的公民,因为他们有两种道德能力和理性能力,并凭借这些能力成为社会合作的参与者,“个人凭借其两种道德能力(正义感和善观念的能力)和理性能力(批判能力、思想能力以及与这些能力相连的推论能力)而成为自由的。拥有这些能力,使他们在所要求的最低程度上成为充分参与合作的社会成员,这一点又使每一个个人成为平等的”^③。公民之所以是自由的个人,在于他们能在理性的指导下寻求自己的利益,并证明各种合乎理性的道德要求,能对自己的利益和目的负责。“第一,作为自由的个人,他们都把自己视为具有通过理性,也就是通过作为其自律之表现的合理且理性的原则,来规导他们所有的其他利益,甚至是根本性最高利益的人。”“第二,我们假定,自由的个人能为他们的利益和目的负责。”^④

罗尔斯将责任与自由相统一,自由不仅仅意味有追求善的能力,而且对自己的目的负责,第一,“公民在他们设想自己并相互设想对方具有掌握一种善观念的道德能力这一方面是自由的”。第二,“他们将他们自己视为各种有效要求的自证之源。这就是说,他们认为自己有资格向他们的制度提出各种要求,以发展他们的善的观念”。第三,“他们能够对他们的各种目的负责”^⑤。

由此,我们可以看出,作为政治自由主义的公民具有如下特征:

其一,具有两种道德能力。即公民具备正义感的能力和善观念的能力。“第一种道德能力是正义感的能力,它使公民能够理解、运用并在行动上遵循理性的这一原则,该原则具体规定着公平的社会合作项目。第二种道德能力是善观念的能力:即一种值得我们为之追求的目的和目标的观念能力,它与一种终身都作为我们生活指南的一系列因素联系在一起。”^⑥正义感的能力就是具备和实践正义观念,保持理性实现社会合作的能力。“正义感即是理解、运用和践行代表社会公平合作项目之特征的公共正义观念的能力。”^⑦亦即“理解、运用作为公平之社会合作项目的正义原则,并在通常情况下能受按照这一原则来行动的有效欲望驱使(而不仅仅是去按照这一原则而行动)的能力。”^⑧

① [美] 约翰·罗尔斯:《政治自由主义》,万俊人译,译林出版社2000年版,第36页。

② 同上书,第19页。

③ 同上。

④ 同上书,第287页。

⑤ 同上书,第30、33、34页。

⑥ 同上书,第109页。

⑦ 同上书,第19页。

⑧ 同上书,第320页。

善观念的能力在这种正义观念的约束下追求合乎理性的善,或某种终极目标的能力。“善观念的能力乃是形成、修正和合理追求一种人的合理利益或善观念的能力。”^①亦即“是人们合理追求一种尊重我们自己有价值的人生观的能力。”^②“一种善的能力通常由一种具有决定性的终极目的或目标图式、和某些个人和联合体(作为个人所依附和忠诚的对象)想要实现的各种欲望所组成的。这种善观念还包括一种我们与世界——宗教的、哲学的或道德的世界——的观点,而那些目的和依附物正是通过这一观点才得以理解的。”^③因而这种善观念的能力往往与特殊社群相连,人们在此获得方向感。

正义感的能力和善观念的能力表达了两种不同的认同方向,正义感表达了政治认同或公共认同,善观念表达了道德认同或非制度认同。道德认同“是由公民较深刻的目的与承诺所具体规定的。……叫做非制度认同或道德认同。公民通常既有政治目的和承诺,也有非政治的目的和承诺”^④。公民要调整和协调这两方面的道德认同。“这两种承诺和依恋情感——政治的与非政治的——具体规定了道德认同,并塑造着一个人的生活方式,即塑造着一个人看待他自身在社会世界做什么和努力实现什么的方式。如果我们突然丧失了这些承诺和依恋,我们就可能会迷失方向,无法继续生活。事实上,我们可以认为,可能根本就没有什么继续生活的目的。”^⑤罗尔斯的这种表述在很大程度上接受了社群主义的批判,但他仍然坚持公共认同与道德认同不同。“作为公民,他们被看作是能够按照理性的和合理的根据来修正和改变这种观念。作为自由的个人,公民要求把他们的人格看做是独立于任何这类带有其终极目的图式的特殊观念,且与这种观念没有同一性。”^⑥虽然这两种认同不同,但政治认同更为基础,政治认同为道德认同提供框架和前提。也就是说,公民在恪守政治正义观念的前提下,依此观念寻求道德认同。但不否认两者之间的联系,在罗尔斯这里,所谓政治正义观念不过是不同善观念支持的重叠共识。亦即所有合乎理性却又相互对立的宗教学说、哲学学说和道德学说所组成的支持政治正义观念的共识。“所谓重叠共识,我们是指:这种政治正义观念是为各种理性的然而对立的宗教、哲学和道德学说所支持的,而这些学说自身都拥有众多的拥护者。”^⑦

其二,具有合理性和理性的能力。在秩序良好的社会里,公民是具有理性与合理性的人。所谓合理性,“它适用于单个的主体和联合体的行为主体,该主体在追求目的时具有判断能力和慎思能力,也具有他自己特殊的利益所在”^⑧。即如何采取行动、决定目的和利益以及给予这些目的和利益以优先性的能力。合理的主体不仅关心自己的利益,而且关心其他利益,“合理的行为主体可能具有全体种类的个人之爱,有对各种共同体与地方的依恋感,包括对国家、对自然的爱;而且他们也可能用各种各样的方式选择和制定他们的目的。”^⑨但合理性与善的概念能力相连,缺乏公共的道德敏感性,即缺乏正义感。“纯粹合理的行为

① [美] 约翰·罗尔斯:《政治自由主义》,万俊人译,译林出版社2000年版,第20页。

② 同上书,第320页。

③ 同上。

④ 同上书,第31页。

⑤ 同上书,第32页。

⑥ 同上书,第30页。

⑦ [美] 约翰·罗尔斯:《作为公平的正义——正义新论》,姚大志译,上海三联书店2002年版,第55页。

⑧ [美] 约翰·罗尔斯:《政治自由主义》,万俊人译,译林出版社2000年版,第52页。

⑨ 同上书,第53页。

主体则可能缺乏一种正义感，认识不到别人要求的独立有效性。”^① 理性则具备这种道德敏感性与正义感。“理性是公共的，而合理性却不是公共的。”^② 正是因为理性，我们才创造公共世界的框架，约束合乎理性。有理性的个人可以选择合乎理性的完备性学说，而且知道每个人可以选择不同的合乎理性的完备性学说。因而“任何一个公民或公民联合体，就没有任何理由有权利利用国家的政治权力，去决定宪法根本或完备性学说所指向的该个人或该联合体的基本正义问题”^③。任何人不享有靠国家权力维持自己学说的权威的权利。因此不同的合乎理性的完备性学说必须相互宽容和尊重。所以在罗尔斯看来，政治正义所要求的理性“是一种包含着公共理性的民主公民的政治理想。这一理想的内容包括作为理性的、自由而平等的公民可以要求相互尊重他们各自合乎理性的完备性观点”^④。

罗尔斯肯定公民的政治正义观与某种道德善的联系。他说：“公民的完整观点有两个部分：一部分可以被看做是公民认识到的政治的正义观念，或者是与公民认识到的政治的正义观念相协调的；另一部分是（完全或部分）该政治观念以某种方式与之相联系的完备性学说。”^⑤ 换句话说，公民作为政治人并不与作为社会人分离，而是政治人寓于社会人中，社会人的政治正义观念与他的社会观念相连。同时，通过政治正义约束自己的善的追求，不能追求不合乎理性的完备性学说而削弱社会根本正义的基础。“当公民们共享一种理性的政治正义观念时，他们也就共享了共同的基础，在此基础上，才能对各种根本问题进行公共讨论。”^⑥

作为理性的公民要有一种理性的道德心理，有想成为公民的意愿。罗尔斯认为，一种秩序良好社会的公民要“准备提出并遵守公平合作项目的意向；他们对判断负担的认识和只认肯理性的完备性学说的做法；以及他们想成为公民的需求。”^⑦ 追求公共理性的价值，即：“基本的判断、推论和证据之概念的恰当运用，而且也包含着合乎理性、心态公平的美德。”^⑧

（三）罗尔斯所暗示的公民教育

罗尔斯的公民教育观是从他关于怎样组织体现政治正义观念的理想国家的思想的自然产物。罗尔斯的教育理论不是建立在康德的形而上学的命题之上，而是建立在由《正义论》阐明的基本社会善的概念和由《政治自由主义》阐述的多元对话和讨论的历史的、社会的和文化的的社会环境之上^⑨。在《正义论》中，罗尔斯基于个人主义和形而上学来思考正义，要求通过一个正义的教育培养儿童的自治、自我价值和自尊等基本的善。在20世纪八九十年代，罗尔斯由形而上的正义观转向社会的和政治的正义概念，关注公民资格和认识到当今社会基本权利和自由的重要性，使之过去重在正义和基本善的道德教育，从属于通过权利和自由的

① [美] 约翰·罗尔斯：《政治自由主义》，万俊人译，译林出版社2000年版，第54页。

② 同上书，第55页。

③ 同上书，第65页。

④ 同上。

⑤ 同上书，第39页。

⑥ 同上书，第121页。

⑦ 同上书，第91页。

⑧ 同上书，第147页。

⑨ James Scott Johnston, Rawls's Kantian Educational Theory. *Educational Theory*, 2005 (No. 2, Vol. 55), p. 203.